



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PSICOPEDAGOGIA

Katiane Kaline da Silva

**TRABALHANDO DIFICULDADES DE LEITURA E ESCRITA
ATRAVÉS DO LÚDICO: UMA VISÃO PSICOPEDAGÓGICA**

Orientador(a): Prof. Dr^a. Mônica Dias Palitot

JOÃO PESSOA

2016

KATIANE KALINE DA SILVA


TRABALHANDO DIFICULDADES DE LEITURA E ESCRITA ATRAVÉS DO LÚDICO:
UMA VISÃO PSICOPEDAGÓGICA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Bacharelado de Psicopedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharel em Psicopedagogia.


Orientador(a): Prof^ª. Dra. Mônica Dias Palitot

Aprovado em: 18 / 11 / 2016.

BANCA EXAMINADORA



Prof.^ªDra. Mônica Dias Palitot (Orientadora)
Universidade Federal da Paraíba



Prof. Ms. Francisco de Assis Toscano de Brito (Membro)
Universidade Federal da Paraíba

S586t Silva, Katiane Kaline da.

Trabalhando dificuldades de leitura e escrita através do lúdico: uma
visão psicopedagógica / Katiane Kaline da Silva.– João Pessoa:
UFPB, 2016.
33f.

Orientadora: Mônica Dias Palitot
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Psicopedagogia)
– UFPB/CE

1. Aprendizagem - dificuldade. 2. Ludicidade. 3. Leitura. I. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 37.015.3(043.2)

TRABALHANDO DIFICULDADES DE LEITURA E ESCRITA ATRAVÉS DO LÚDICO: UMA VISÃO PSICOPEDAGÓGICA

Resumo: A leitura e escrita são instrumentos imprescindíveis para a construção do conhecimento de cada indivíduo, atuantes de um processo complexo para o mesmo. Os professores, no entanto, possuem um desafio em sala de aula ao deparar-se com alunos de diferentes tipos de dificuldades de aprendizagens, de modo que quando estas não são tratadas poderão resultar em um fracasso escolar. A escola possui um papel fundamental para o processo de leitura e escrita, no entanto esta busca meios que proporcionem a aprendizagem da criança de forma significativa, bem como minimizar as dificuldades de aprendizagem manifestadas pelos alunos. A psicopedagogia possui uma perspectiva ampliada e baseada no sujeito que se relaciona com o objeto de conhecimento, pelo qual compete a este profissional criar meios que proporcione ao indivíduo a construção de seu próprio saber. De acordo com Bossa (2007), o objeto de estudo da psicopedagogia está voltado para a aprendizagem do ser humano. De acordo com Palitot et al. (2016), as atividades lúdicas manifestam uma função educativa que trabalham significativamente a aprendizagem do indivíduo. Portanto, este projeto tem por objetivo geral verificar como atividades lúdicas auxiliam as crianças com dificuldades de leitura e da escrita. O projeto foi desenvolvido na Escola de Educação Básica na Universidade Federal da Paraíba (EEBAS – UFPB) com a turma do 4º ano do turno vespertino. Foram desenvolvidas atividades lúdicas a fim de promover a aprendizagem do grupo bem como minimizar as dificuldades nos aspectos da leitura e escrita.

Palavras-chave: Aprendizagem. Dificuldade de aprendizagem. Ludicidade.

1 INTRODUÇÃO

A leitura e escrita são instrumentos imprescindíveis para a construção do conhecimento de cada indivíduo, atuantes de um processo complexo para o mesmo. Nos dias atuais, torna-se comum as escolas defrontar-se com alunos com tais dificuldades. Contudo os professores possuem um desafio em sala de aula ao deparar-se com alunos de diferentes tipos de dificuldades de aprendizagens, de modo que quando estas não são tratadas poderão resultar em um fracasso escolar.

A psicopedagogia possui uma perspectiva ampliada e baseada no sujeito que se relaciona com o objeto de conhecimento, pelo qual compete a este profissional criar meios que proporcione ao indivíduo a construção de seu próprio saber. De acordo com Bossa (2007), o objeto de estudo da psicopedagogia está voltado para a aprendizagem do ser humano, pelo qual consiste em compreender de como se dá esse processo complexo de construção de conhecimento, tendo em vista o sujeito como ser ativo, de modo que o mesmo busque minimizar os problemas atados a aprendizagem, orientar aos profissionais envolvidos, de modo que promova um trabalho junto a escola e aos pais.

Ao compreender que a atuação psicopedagógica no âmbito institucional consiste em dá suporte ao professor através de orientações no proceder com crianças que apresentem dificuldades de aprendizagem nos aspectos da leitura e escrita, esta bem como sugere atividades lúdicas que promovam o hábito pela leitura, pelo qual resultará respectivamente na escrita, uma vez que a partir da ludicidade pode ser trabalhados aspectos da linguagem, interpretação, ortografia, atenção, pensamento e raciocínio lógico.

A escola possui um papel fundamental para o processo de leitura e escrita, no entanto esta busca meios que proporcionem a aprendizagem da criança de forma significativa, bem como minimizar as dificuldades de aprendizagem manifestadas pelos alunos. A partir disto o professor procura formas criativas e inovadoras para as práticas de leitura e escrita visando proporcionar um melhor aprendizado. Com base nisto, pode-se questionar: como a ludicidade favorece crianças com dificuldades de leitura e escrita?

De acordo com Palitot et al. (2016, p.278 e p.279), as atividades lúdicas manifestam uma função educativa que trabalham significativamente a aprendizagem do indivíduo, pelo qual o mesmo apresenta como um meio eficaz a serem introduzidas nas estratégias metodológicas do professor, assim como sua funcionalidade fundamental para o desenvolvimento da aprendizagem na criança.

Portanto, este projeto tem por objetivo geral verificar como atividades lúdicas auxiliam as crianças com dificuldades de leitura e da escrita. Como objetivos específicos tem-se: avaliar as crianças que apresentam dificuldades de leitura e escrita, a fim de caracterizar em qual processo o grupo se encontra; construir o planejamento de atividades a serem realizadas com as crianças; contribuir com orientações ao professor para adaptação de planejamento e sugestões de atividades; realizar atividades lúdicas com o grupo que apresentar dificuldades de leitura e escrita.

A partir destes estudos, o mesmo tem por justificativa social promover o conhecimento, tanto para os profissionais da educação quanto para toda a sociedade, da proficiência das funções educativas do lúdico para o desenvolvimento das habilidades da criança. A justificativa acadêmica consiste em apresentar estratégias funcionais para trabalhar dificuldades acerca da leitura e escrita através da ludicidade.

O projeto foi desenvolvido na Escola de Educação Básica na Universidade Federal da Paraíba (EEBAS – UFPB) com a turma do 4º ano do turno vespertino. Foram desenvolvidas atividades lúdicas a fim de promover a aprendizagem do grupo bem como minimizar as dificuldades nos aspectos da leitura e escrita.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LEITURA E ESCRITA

A leitura e escrita são processos complexos, de modo que um antecede ao outro. Estes processos consistem em proporcionar ao indivíduo a comunicação, assim como construir conhecimento acerca do mundo em que o mesmo está inserido. É essencial que o indivíduo inicialmente desenvolva as habilidades da leitura para que assim possa desenvolver aptidão na escrita, ou seja, a leitura é imprescindível para a aquisição da escrita.

A criança, portanto, para executar a leitura e escrita, fará uso de duas ações, que estão presentes no processo de aquisição destes instrumentos: a decodificação e a decifração.

A decodificação nada mais é do que identificar a forma gráfica de acordo com seu som. Esta implica em ter aptidão no reconhecimento do sinal gráfico, assim como seu respectivo som. O indivíduo, por conseguinte, distingue ou percebe seja por palavra ou através do som das letras/sílabas/palavras, ou seja, o mesmo identifica a partir do sinal gráfico o som, do mesmo modo reconhece a forma gráfica segundo seu som.

Na leitura a decifração faz parte deste processo, possibilitando a compreensão acerca do significado da palavra/ texto. Sendo assim o indivíduo ao realizar uma leitura, o mesmo compensará com relação à ideia central do texto, dando-se a decifração.

Cagliari (1985, apud STAMPA, 2009, p.43) faz menção de que além da compreensão que se dá ao sujeito mediante a uma leitura, o mesmo decodificará as implicações contidas no texto, de modo que ao refletir acerca disto consequentemente proporcionará a construção do próprio conhecimento e opinião a respeito do que foi/será lido. O autor ainda fala que na ausência da decifração ocasiona uma leitura inadequada, assim como também sem a decodificação e os demais instrumentos referentes à interpretação, se torna desinteressante por parte do leitor, não gerando deste modo o conhecimento necessário. Sendo assim a leitura é uma atividade especificadamente linguística, cujo qual a linguagem se monta em função da unificação de significados e significantes.

Sendo assim o processo de aquisição da leitura e da escrita na criança passa por três estágios, até que a mesma esteja apta para tal. De acordo com Frith (1985,1990), o sujeito passa pelo estágio logográfico, o alfabético e ortográfico. No primeiro estágio, o logográfico, sucede na leitura a partir de imagens, logotipos, onde possibilita que a criança compreenda ou decodifique as representações dos desenhos; o alfabético compreende o uso da rota fonológica em que a criança alcança associar a escrita ao som desta, ou seja, a decodificação grafofonêmica; o terceiro e último estágio, o ortográfico, utiliza-se da rota lexical, onde já estão armazenadas algumas palavras, de modo que propicia ao indivíduo uma leitura direta da palavra.

De acordo com o modelo Frith (1985/1990, apud STAMPA, 2009), o estágio logográfico, é possível compreender como estágio inicial da criança, onde a criança passa a fazer a leitura através de imagens. A criança pode reconhecer a partir de figuras ou logotipos reconhecido, à medida que a mesma passa a ter uma relação com o objeto ou influências do meio. Esta fase é bem utilizada por criança, além do seu processo natural, que apresenta dificuldades de leitura.

No segundo estágio, baseado no modelo de Frith (1985/1990, apud STAMPA, 2009), o alfabético, o sujeito consegue dar significado ao sinal gráfico atribuindo um som a este. Essa fase possibilita a criança em fazer leitura das representações de letras/números, assim como também sílabas e as palavras, de modo que o aprendente é capaz de associar o som das sílabas e palavras a sua forma gráfica. Sendo assim a criança além de reconhecer as imagens e

figuras, uma vez que esta alcança fazer a leitura da palavra escrita atingindo o nível alfabético, logo consegue fazer a ligação da imagem a sua escrita.

O nível ortográfico pode ser considerado um estágio contínuo, pois o mesmo está sujeito a mudanças no percurso da vida do aprendente. A criança por sua vez passa a ler de forma automatizada, pois durante seu percurso e no ato de ler, a mesma passa a acomodar as palavras à medida que está em constante leitura da palavra. O seu vocabulário passa a aumentar conforme o sujeito dá significado à palavra, armazenando assim no seu léxico o que facilitará em sua leitura.

Segundo Palitot et al., (2016),

Utiliza-se a rota lexical quando fazemos a leitura de palavras familiares que ficaram armazenadas na memória ortográfica em decorrência de nossas experiências repetidas de leitura. Denominamos esta memória estabelecida de léxico de input visual ou sistema de reconhecimento visual das palavras. Dentro de um contexto de leitura, pode-se encontrar a necessidade do uso das duas rotas de processamento, dependendo do tipo de palavra que encontramos. Nas crianças em processo de alfabetização é sempre importante que haja o estímulo das duas rotas, para isto, atividades devem ser desenvolvidas com o objetivo de promover o uso efetivo de ambos os processos: Fonológico e Lexical.

De acordo com Félix (2008) a linguagem pode ser considerada como uma universidade em que o indivíduo têm de compreender mediante signos vocais, enquanto a língua se constitui na peculiaridade de linguagem. No mais a escrita apresenta uma forma proeminente de linguagem, de modo que requer que o indivíduo seja habilitado na conservação de ideias em mente, assim como na estruturação ou ordenação numa determinada sequência e relação. No entanto, segundo o autor supracitado, esses processos não devem ser pensados de formas diferenciadas, pois se relacionam de maneira peculiar.

Segundo Ferreira e Teberosky (1970, apud PALITOT, 2016) para o desenvolvimento da escrita foram definidos cinco níveis, são estes: nível pré-silábico, silábico, silábico-alfabético, alfabético e ortográfico. Estes, no entanto, apresentam de com se dá o crescimento da escrita no indivíduo, até que o mesmo esteja apto para desenvolver a linguagem escrita. Sendo assim inicialmente dar-se-á as primeiras garaturjas, em seguida passará a compreender que há uma

correlação da fala ou sonoridade das palavras com a escrita contendo uma forma gráfica, posteriormente passarão a conhecer e escrever sílabas, logo a criança passará a construir palavras, bem como fazer a leitura da linguagem escrita. Contudo quando o indivíduo obtém êxito no desenvolvimento da linguagem escrita sucederá o último estágio, o qual implicará na forma concreta da escrita.

Barreto (2004) descreve que a criança no nível pré-silábico ainda não faz correlação entre a pronúncia com a sua forma gráfica, pois a mesma apenas executa a escrita através de rabiscos, desenhos e letras de forma aleatória. Conforme Nogueira e Silva (2014) neste nível, “a criança representa traços típicos da escrita e podem aparecer tentativas de correspondência entre a escrita e o objeto: espera que a escrita dos nomes esteja relacionada ao objeto e proporcional ao seu tamanho”.

Quanto ao nível silábico segundo Barreto (2004),

No nível silábico, a criança já começa a ter consciência de que existe uma relação entre fala e escrita, entre os aspectos gráficos e sonoros das palavras, tentam dar valor sonoro a letras e sinais para representar as palavras. Para cada sílaba pronunciada o indivíduo escreve uma letra (uma letra para cada sílaba), ou para cada palavra numa frase dita. Os aspectos qualitativos que faz referências à diferenciação das letras utilizadas e os aspectos quantitativos que se referem aos números de letras utilizadas são presenças marcantes nessa etapa.

Ao passar pela fase silábica para o silábico-alfabético, a criança passa a fazer associação das letras e o som da mesma, e deste modo, mediada por um profissional, esta terá conhecimento de que a união de duas ou três letras apresentará outro fonema. Sendo assim são introduzidas as sílabas simples e posteriormente as sílabas complexas, a fim de possibilitar com que a criança perceba que a junção destas sílabas formam as palavras.

Na fase silábico-alfabético, se caracteriza por uma escrita onde a criança inicia a escrever algumas sílabas, que segundo Nogueira e Silva (2014) é considerado como fase de transição do silábico para o alfabético. A medida que a criança passa compreender inicialmente que uma sílaba é composta por duas letras, a qual a união de seus respectivos sons formam as palavras, dando significados a estas, dar-se-á a percepção de que há sílabas com três ou mais letras. No entanto esta ainda possui dificuldade em organizar as palavras numa frase ou texto, escrevendo as palavras de forma contínua, sem o devido espaçamento. (Nogueira e Silva, 2014)

O nível alfabético, no entanto, consiste na associação grafofonêmica, de modo que a criança consegue correlacionar o som a sua escrita, a mesma é capaz de representar a forma gráfica ao ouvir a palavra. Sendo assim a mesma é hábil a construir palavras através das representações gráficas silábicas.

De acordo com Barreto (2004),

Ao chegar no nível alfabético pode-se considerar que a criança atingiu a compreensão do sistema da linguagem escrita. Percebe a complexidade de algumas sílabas, faz a análise sonora dos fonemas das palavras que vai escrever. Encontra algumas dificuldades, principalmente quanto à ortografia, que serão trabalhadas posteriormente, na construção da base alfabética.

O último estágio corresponde ao ortográfico, no entanto este pode ser considerado um estágio contínuo, pelo qual o indivíduo adquire a escrita, porém a mesma está sujeita a modificações ao longo das experiências de vida. Neste o indivíduo assimila as exigências na ortografia, de modo que o mesmo descreve a palavra corretamente, bem como compreende as implicações contidas nas regras das palavras.

A aquisição da escrita no indivíduo, por sua vez, passa por fases até chegar no seu estágio final, de modo que ainda que este alcance o último estágio das etapas da escrita, este ainda permanecerá em constante transformação. De acordo com Palitot et al. (2016), a escrita por ser uma aquisição cultural, a mesma passa por transformação de acordo com o meio social e cultural, portanto o sujeito permanecerá numa construção contínua de seu saber, durante seu período de vida.

2.2 DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA LEITURA E ESCRITA

A aprendizagem significativa é fundamental para o bom funcionamento dos aspectos da leitura e escrita, é necessário que a criança aprenda as letras, seus respectivos sons e grafemas, assim com também as sílabas e palavras e os sons que estas formam, fazendo associação da imagem, som e escrita. Deste modo permitirá que a criança através da leitura, compreenda acerca do texto, assim como na exposição de suas ideias através da escrita, o que

torna apto a um sujeito crítico e construtor de seu próprio conhecimento. Deste modo, uma vez que é interferido/prejudicado a aprendizagem durante este processo de aquisição, logo importará em complicações/dificuldades nestes aspectos.

As dificuldades e aprendizagem na leitura e escrita podem ser geradas por fatores externos ou internos. Os fatores externos compreende o ambiente em que a criança está inserida, a metodologia utilizada pelo professor, conhecimento acerca do histórico familiar, a relação do aluno com os demais colegas, a relação aluno/professor, entre outras; os fatores internos englobam disfunção neurológica ou transtornos associados. Sendo assim estes podem implicar em dificuldades nos aspectos da leitura e escrita.

Partindo desse pressuposto é necessário que a criança obtenha um aprendizado significativo e prazeroso para a aquisição da leitura e escrita. São processos complexos e que necessita de um mediador para facilitar esta aprendizagem. Uma vez que a criança apresenta dificuldades nestes aspectos poderá acarretar em problemas na sua aprendizagem e no desenvolvimento de suas habilidades para leitura e escrita.

2.3 A INSERÇÃO DO LÚDICO NA APRENDIZAGEM

A ludicidade é um instrumento indispensável para o desenvolvimento da criança, pois é através do lúdico que proporciona ao indivíduo uma relação com o objeto ou o conhecimento de forma prazerosa, propiciando ao mesmo a construção do seu saber a partir de seu olhar ao que cerca e o meio onde está inserido.

Conforme Palitot et al., (2016),

O jogo lúdico apresenta uma funcionalidade indispensável na vida do indivíduo, pois este possibilita que a criatividade surja, sendo assim ao inserir em sala de aula fornece a criança um ambiente agradável, motivador, planejado e enriquecido, que proporciona a aprendizagem de várias aptidões. É comum encontrarmos nas escolas, pedagogos que aderem em seus planos de aula jogos como atividade adicional ou secundária. O brincar é parte essencial do processo de desenvolvimento infantil, cognitivo e afetivo-emocional, portanto não devendo ser visto como uma atividade complementar, supérflua ou até mesmo dispensável.

O lúdico consiste em trabalhar a construção do saber do indivíduo, de modo que

insiste no mesmo o prazer no aprender, bem como obter a informação de forma significativa/satisfatória. De acordo com Palitot et al., (2016) “os jogos lúdicos estão presentes e possuem uma forte influência na aprendizagem das crianças, estes são evidenciados ao quanto participam da construção das personalidades e interferem nos próprios modos de assimilação de conhecimento”.

Os jogos lúdicos manifestam benefícios quanto a aprendizagem da criança, uma vez que este pode trabalhar diversos aspectos do desenvolvimento da criança, seja coordenação motora, leitura, escrita, raciocínio, entre outros. A ludicidade está presente desde os primeiros passos da criança, quando os pais introduzem os jogos lúdicos para que a mesma, de modo que incitará em descobrir o funcionamento desta, é importante ressaltar a importância do mediador em proporcionar o aprendizado a criança através do lúdico.

Palitot et al. (2016), ressalta que a construção do conhecimento se dá a partir da interação do sujeito com o meio e o objeto, onde a ludicidade tem por finalidade proporcionar a descoberta, o saber, gerar o conhecimento a partir dessa interação, a qual contribui de forma significativa no processo de ensino-aprendizagem. O mediador ao introduzir a ludicidade na sala de aula, este abre caminhos, estratégias funcionais e eficazes para a aprendizagem da criança, bem como trabalha significativamente a dificuldade da mesma. O lúdico propicia ao profissional a dinamização da aquisição, construção do conhecimento e superação da dificuldade de aprendizagem na criança.

Portanto, pode-se considerar o lúdico como instrumento, o qual traz benefícios seja para o aluno, assim como para o professor e outros profissionais, ou seja, o mesmo atua como auxílio para a aprendizagem da criança e em seu desenvolvimento, bem como instrumento efetivo nas aplicações das estratégias de aula do professor, de modo que o mesmo poderá utilizar este recurso para adaptação ou remanejamento do plano de atividades.

2.4 O LÚDICO NA PERSPECTIVA PSICOPEDAGÓGICA

Ao compreender que o objeto de estudo da psicopedagogia, de acordo com Scoz (1991), está centrada no processo de aprendizagem do sujeito e suas dificuldades que atuam como barreira para a construção de seu saber, pode-se afirmar que este profissional consiste em identificar o problema que persiste no sujeito, considerando o contexto, apontando deste modo para possíveis caminhos de solução para o mesmo. Dessa forma sua função está nas

medidas que o mesmo tornará a fazer propiciando a motivação para resolução da problemática. Elucidando que a prática desse profissional alicia dores da psicopedagogia deverá exercer no âmbito interdisciplinar, na dialética com outros profissionais que fazem parte do corpo docente, uma vez que este possui um papel fundamental na vida da criança.

Segundo Lopes (2008), o psicopedagogo tem por incumbência criar estratégias que possibilite a criança uma aprendizagem significativa, este busca dinamizar o conhecimento para que o indivíduo construa seu saber, superando deste modo sua dificuldade ou limitação. A criança que apresenta dificuldade de aprendizagem necessita que o mediador, sendo este o profissional da psicopedagogia, faça uso de instrumentos que possibilite a dinamização do conhecimento, trabalhando a dificuldade apresentada pelo mesmo. De acordo com Leon (2011), o processo de aprendizagem é considerado como processo complexo que engloba outros fatores que influenciam diretamente para construção do conhecimento no indivíduo, de modo que o profissional deve considerar os instrumentos, o contexto em o indivíduo está inserido e o conhecimento a cerca da dificuldade de aprendizagem.

É comum a utilização de jogos lúdicos nas práticas psicopedagógicas, visto que este proporciona à criança a interação com o objeto, facilitando a construção do seu conhecimento através da dinâmica aplicada no jogo. Brenelli (1996) faz menção da funcionalidade e eficiência da atuação dos jogos, de modo que a ludicidade contribui com estratégias interventivas seja este no contexto institucional ou clínico.

A partir disto, o psicopedagogo ao apropriar-se de jogos lúdicos, trabalhará a dificuldade de aprendizagem, apresentada pela criança, de forma prazerosa, motivando-a para o desejo de aprender, direcionando para a construção de seu próprio conhecimento a partir da dinamização do jogo. O psicopedagogo ao usar da criatividade numa perspectiva lúdica e dinâmica, proporcionará meios eficazes para trabalhar a dificuldade do sujeito, orientando a professores a aderirem uma nova perspectiva de estratégias de aula, através dos jogos.

A ludicidade, portanto, tem se aplicado na psicopedagogia, como importante instrumento para a intervenção com crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem, podendo ser aplicada a objetivos que trabalhem leitura, escrita, regras, raciocínio lógico, memória, criatividade, atenção, dentre outros.

3 ESTRATÉGIA METODOLÓGICA

O presente projeto foi desenvolvido através da pesquisa-ação, que de acordo com

Thiollent (1992, apud PALITOT, 2016), caracteriza-se pela pesquisa social com base empírica, de modo que a mesma é recebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, pelo qual os pesquisadores e integrantes representativos da situação ou do problema coletivo implicados de modo cooperativo ou participativo. Segundo Haguete (1987, apud PALITOT, 2016), a pesquisa-ação intervém em situações reais trabalhando deste modo com o grupo, na sua dimensão de sua existência e não em circunstâncias artificiais.

3.1 PARTICIPANTES

O presente projeto foi desenvolvido na Escola de Educação Básica da Universidade Federal da Paraíba (EBBAS – UFPB) em João Pessoa. A turma selecionada para a realização do projeto foi a turma do 4º ano, do ensino fundamental I, do turno vespertino por apresentarem maior quantidade de alunos que apresentam baixo rendimento escolar. A turma é composta por 11 alunos, com predominância do sexo feminino, com a faixa etária entre 9 a 10 anos de idade.

3.2 INSTRUMENTOS

Para a realização deste projeto foram utilizadas fichas de observação com auxílio dos roteiros retirados do livro Avaliação Psicopedagógica, cujos autores são Manuel Sánchez-Cano e Joan Bonals (2008). São esses:

- FICHA DE OBSERVAÇÃO DO TRABALHO EM AULA – Esta consiste em descrever alguns componentes presentes em sala de aula tal como, o contexto em que o observado se insere, espaço físico, dinâmica da aula, metodologia e a contextualização.
- TABELA DE ESTRATÉGIAS FUNCIONAIS NA GESTÃO E ORGANIZAÇÃO DA AULA – Exterioriza as táticas usadas pelo professor em sala com os alunos, organização, equilíbrio de atividades, domínio em sala, participação dos alunos, atividades em grupo/individual e recursos didáticos.
- FICHA DE OBSERVAÇÃO DO ESTILO DE APRENDIZAGEM – Apresenta dados da performance do observado de acordo com a aula.

Para a avaliação foram utilizados livros de fábulas e contos de fada, como: A cigarra e a formiga, A tartaruga e a lebre, Branca de Neve e os Sete anões, Os três porquinhos, A Bela e a fera, entre outros. Assim como será utilizado o Ditado de Palavras, construído pelos pesquisadores. Quanto às atividades a serem realizadas, utilizou-se de jogos lúdicos, tais como: Quebra-cabeça, Charadas, jogo “Dominando as regras”, entre outros. Para a reavaliação foram utilizados jogos lúdicos, como por exemplo, o jogo do “Certo ou Errado”; e uma atividade com produção textual, construído pelos pesquisadores.

3.3 PROCEDIMENTO

Inicialmente deu-se uma visita à escola a fim da explanação do projeto, de modo que foi solicitada a autorização para a realização do levantamento de dados. Tendo o consentimento do gestor(a), o mesmo encaminhou para a turma do 4º ano do ensino fundamental, a qual foi enviada para os pais, por meio dos alunos, o *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido*, fundamentado na vigência da Resolução n. 466/12 e, mais recentemente, na Resolução 510/16 do CNS/MS, estando de acordo com as exigências apresentadas no Comitê de Ética e Pesquisa em seres humanos. Os responsáveis leram e concordaram, autorizando a participação dos seus filhos, no projeto, assinando como dada a concordância para realização das atividades com o mesmo.

As atividades propostas para a realização do projeto consistiram em:

- ✓ Visitação a escola – Um encontro inicial na Escola selecionada, em busca de conhecer a equipe pedagógica que atua na escola e apresentação da turma selecionada, que se dará em um dia;
- ✓ Observação dentro da sala de aula – para identificar as estratégias funcionais na organização da aula e estilo aprendizagem, que foi desenvolvida duas vezes na semana durante um mês;
- ✓ Relatório – Após a observação, foi construído um relatório referente ao que foi observado;
- ✓ Entrevista com o professor – Sua realização se deu por volta de dois dias;
- ✓ Análise dos dados coletados, de modo que verificou a condição atual da turma;
- ✓ Avaliação psicopedagógica com grupo;

- ✓ Construção das atividades como proposta de intervenção psicopedagógica para o grupo;
- ✓ Aplicação – Após a construção das atividades deu-se a aplicação das mesmas;
- ✓ Reavaliação – após as atividades se deu a reavaliação da turma para a verificação do desenvolvimento após a intervenção.

Para estimular o processo de desenvolvimento da leitura e da escrita das crianças foram realizadas atividades como: sessões de leitura e escrita, individual ou em grupo, dependendo das necessidades apresentadas pelas crianças assistidas, utilizando-se a literatura para estimulação do imaginário infantil e incentivo à leitura.

A partir disto foram realizadas 11 (onze) atividades com o grupo, de modo que apresentaram uma subsequência em aspectos que trabalharam formação de palavras/ frases, atividades que estimularam as habilidades ortográficas, a leitura/interpretação textual e desenvolveram a produção textual:

1º Atividade – Foi desenvolvida a formação de palavras, a qual consistiu em estimular as habilidades em formar palavras, a partir de sílabas, armazenadas no seu vocabulário. Inicialmente foi dividido a turma em dois grupos, de modo que foi entregue a cada grupo fichas com variedades de sílabas, possuindo cada grupo a mesma quantidade de fichas com as mesmas sílabas, em seguida foi solicitado para que os mesmos formassem o máximo de palavras num tempo estipulado de 15 minutos, tendo esta atividade com duração de 45 minutos;

2º Atividade – Na segunda atividade desenvolvida, foi o quebra-cabeça silábico, de modo que foi dividido em três grupos pequenos, a fim de formar palavras no intervalo de tempo de 10 minutos estabelecido pelo pesquisador, tendo como duração 45 minutos. Para cada grupo foi entregue o mesmo quebra-cabeça tendo a possibilidade de formar até 15 palavras;

3º Atividade – A terceira atividade realizada com o grupo, o pesquisador distribuiu cartelas de cruzadinhas para a turma, em seguida se deu a leitura de um texto pequeno, solicitando ao grupo a atenção nas palavras que se repetem durante a leitura, pois algumas palavras presente no texto estavam inseridas nas cruzadinhas inicialmente distribuídas ao grupo, a fim de incitar na turma a atenção em perceber as palavras bem como compreender o texto, parara facilitar na resolução da cruzadinha;

4º Atividade – Na quarta atividade aplicada foi “formando frases”, onde o pesquisador distribuiu placas com palavras para cada criança, posteriormente foi solicitado para que a mesma construísse três frases com a palavra;

5º Atividade – Na quinta atividade trabalhada foram regras ortográficas, onde foi selecionadas palavras com “RR”, “SS”, “L”, “U”, “M”, “ÃO”, “S”, “Z” e “Ç”, apresentando a regra ortográfica numa linguagem simples para a compreensão do grupo, em seguida o pesquisador transcreveu a palavra no quadro deixando o espaço, da letra trabalhada, posteriormente foi solicitado que uma criança por vez completasse no quadro a palavra aplicando a regra;

6º Atividade – Na sexta atividade proporcionada ao grupo foram as “Charadas Ortográficas”, onde a mesma consistiu em trabalhar a associação semântica ambígua e as regras. Foi exposto no quadro algumas palavras enumeradas até o 20(vinte), deixando apenas os espaços a serem completados com a letra correta, de modo que foi solicitado para que cada integrante do grupo descobrisse qual letra se aplica a regra, de acordo com a charada enumerada selecionada pelo mesmo;

7º Atividade – Na sétima atividade aplicada foi o Jogo do “Certo ou Errado?”, onde o pesquisador distribuiu para cada criança, plaquinhas vermelhas e plaquinhas verdes, solicitando as crianças para que identifiquem se a escrita das palavras, apresentadas pelo pesquisador, estavam corretas ou não;

8º Atividade – A oitava atividade desenvolvida foi “Completando a história”, de modo que o pesquisador ao levar uma caixa com diversos objetos, direcionou o grupo a formar um círculo, onde o mesmo iniciou a história, e para cada encerramento do contador de história este indicava outro colega, incluindo-o na sua história, a medida que passava a caixa e for sendo retirado o objeto, o aluno que continuava a história e assim sucessivamente até acabar os objetos;

9º Atividade – Nesta foi trabalhada a “Leitura Legal”, onde ao selecionar uma história, foi dado o seguimento com a leitura do mesmo de forma realista ao que proporcionasse a imaginação da situação contada, em seguida era escolhido um conto conhecido entre a turma e solicitado para que cada aluno realize parte da leitura;

10º Atividade – Na décima atividade foi desenvolvida “Contando a História”, onde a princípio foi lida uma história e em seguida foi solicitado que a criança escolhesse um conto e

a partir disto escrevesse uma nova história acerca do que foi lido, em seguida as histórias foram trocadas, de modo que ao sortear os alunos os mesmos teriam de ler a história;

11º Atividade – Foi desenvolvido uma leitura de um texto que retratou “Respeitando as diferenças”, onde foi disponibilizado a turma o texto trabalhado, em seguida foi selecionado um aluno para fazer a leitura para a turma, posteriormente foi solicitado para que os alunos descrevessem a história;

12º Atividade – foi realizada uma produção textual caracterizada como “Um Ser Pensante”, onde se deu inicialmente a leitura de uma história e em seguida foi instruído a turma para descrever a história atribuindo um novo final, de modo que este consiste em estimular a criatividade e pensamento.

Após a execução das atividades, se deu uma reavaliação como produção textual através da atividade “Eu Contador de histórias”, em que foi construído anteriormente livretos e distribuídos para o grupo, sendo assim solicitou-se a turma para que descrevesse uma história com ilustrações, de modo que foi construído intervalo de tempo pré-estabelecido. Após a conclusão desta atividade, foi solicitado para que o grupo, ao organizar em círculo lessem a sua história construída em um pequeno livreto.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir das observações realizadas com o grupo, em sala de aula, foi possível verificar de como se dá aprendizagem dos mesmos em sala de aula, bem como as estratégias utilizada pela professora titular dos mesmos. Sendo assim, verificou-se uma agitação e dispersão dos alunos em alguns momentos nas aulas, em outros momentos o desinteresses em operar algumas atividades.

A professora apresentou certo desconforto quanto a turma agitada, de modo que interrompia, em diversos momentos, o ensino-aprendizagem. No entanto, a turma possui uma excelente relação com a professora, assim como a professora apresenta uma boa afetividade com o grupo. A mesma não utiliza-se constantemente de um exagero de entonação de voz para atrair a atenção dos mesmos, apenas em casos específicos para manter o controle da turma. Foi possível perceber também, que a pedagoga em suas estratégias de aula, inicia suas aulas com leitura textual, com frequência, o que apresenta como um ponto positivo para geral o hábito pela leitura, bem com a habilidade deste que influencia diretamente na escrita. Porém

a turma não apresentou interesse nas leituras realizadas no início das aulas, onde a maioria apresentou objeção em operá-las.

Ao conversar com a professora titular da turma, A. L., em busca de informações sobre as dificuldades de leitura e escrita da turma, a mesma contribui apresentando as dificuldades mais acentuadas do grupo, as quais consistem em pobreza nas habilidades de leitura textual, erros ortográficos constantes, produção textual, pensamento crítico e atenção.

De acordo com a avaliação psicopedagógica realizada com o grupo, foi possível perceber que a turma não apresenta o hábito de ler, o que acarreta numa leitura defasada e consequentemente na escrita, o que possivelmente coopera para uma dificuldade de produção de textos, visto que é necessário uma leitura prévia. Foi verificada a ortografia dos mesmos, de modo que apontaram para o uso das regras ortográficas descompassado, apontando para um trabalho com a aplicação das regras ortográficas de forma correta.

A partir das dificuldades apresentada pelo grupo, foram trabalhados de forma gradativa as dificuldades apresentadas pelo grupo, onde possibilitou ao grupo trabalhar do ponto inicial até que os mesmos apresentassem uma habilidade satisfatória de leitura e escrita. As leituras propostas ao grupo eram selecionadas a partir das preferências dos mesmos a cerca de contos e fábulas que mais os impulsionavam a ler.

Na primeira atividade desenvolvida, os grupos, formado pelo pesquisador apresentou motivação para a realização da atividade. Os mesmos alcançaram o objetivo da atividade proposta, com apenas uma diferença de quantidade de palavras formadas entre o grupo1 (um) e o grupo2 (dois). O grupo 1 formou cerca de 12 palavras, sendo duas pseudopalavras e uma utilizada no cotidiano do grupo; o grupo 2 formou cerca de 8 palavras, sendo estas referente a objetos e adjetivos.

A segunda atividade, os grupos apresentaram um sentimento de competitividade, a fim de ser o grupo vencedor desta etapa. O grupo 1 formou cerca de 5 palavras, juntamente com o grupo 3, com diferença de duas palavras; o grupo 2 formou 8 palavras. Nesta atividade foi comum em todos os grupos a formação de pseudopalavras e nomes (apelidos) de familiares ou amigos.

Na terceira atividade interventiva, ao fazer a leitura inicialmente, a turma apresentou estar com a atenção voltada para a história, porem alguns ainda estavam dispersos. Para alguns foi mais facilitado encontrar as palavras, outros fizeram um uso maior do tempo. A partir disto pode se perceber a importância de trabalhar a atenção dos mesmos, visto que para

poder melhor operar uma atividade é necessário estar atento aos requisitos para realizar a mesma, tendo em vista que foi necessário observar, bem como compreender o contexto da história para facilitar a atividade seguinte.

A quarta atividade aplicada, no início os mesmos se sentiram não preparados, alegando ser difícil operar esta atividade. Algumas crianças conseguiram produzir as três frases, sem possuir dificuldades. Todos conseguiram fazer a atividade, de modo que apenas três crianças solicitaram uma explicação nítida a cerca de como formar essas frases, onde a partir disso foi necessário perguntar a algumas crianças sobre o que representa a palavra para os mesmos, de modo que possibilitou para que estes formassem as frases. A atividade proposta buscou para que a grupo tivesse a oportunidade de trabalhar o pensamento crítico a cerca da palavra recebida, onde pudessem expressar seu conhecimento e pensamento ao que se tratava a palavra. Contudo foi possível perceber em alguns o desinteresse em expressar sua opinião do conteúdo da palavra, bem como o não conhecimento a cerca da palavra, onde este aponta para uma falibilidade na prática de leitura e escrita.

Referente as atividades que se aplicam a formação de palavras e frases, estes proporcionaram ao grupo, através do lúdico, rebuscarem informações guardadas, bem como incitou a criatividade no grupo. Lopes, 2008, retrata de forma clara da funcionalidade das estratégias quando a criança apresenta dificuldade em construir seu conhecimento. Sendo assim através dos jogos aplicados, estes proporcionam ao profissional da psicopedagogia e da pedagogia estratégias funcionais que mediam na construção do conhecimento da criança, assim como proporcionou ao grupo, fazendo com que o grupo associasse palavras a partir das experiências diárias, despertando-os a construir informações, contribuindo para a formação do pensamento crítico.

A quinta atividade ao realizar uma breve explanação sobre as regras, o grupo atentou para o que estava sendo dito, de modo que ao realizar a atividade após a explicação, o grupo apresentou ter assimilado as regras, apresentando ainda confusão entre palavras com “s” e “z”, no entanto as demais regras o grupo conseguiu compreender as situações em que devem usa-las. Sendo assim, foi possível perceber que os erros ortográficos podem ser descartados a partir de como o grupo interage com a regra, de como a regra ortográfica é passada, pois é da singularidade que possibilita a compreensão do grupo.

A sexta atividade, perguntas e dicas previamente elaboradas para que a turma identificasse qual letra à regra se referia, ocasionou a memorização nos alunos acerca da

regra ortográfica, bem como o aprendizado dos mesmos, pois ao finalizar com uma série de palavras às quais se aplicavam as regras anteriormente visualizadas, obtiveram-se resultados eficazes, tendo em vista que o grupo aplicou as regras ortográficas corretamente.

Na sétima atividade realizada, através deste jogo, fora proposto à turma para que identificassem nas palavras se suas escritas estivessem corretas ou não, deste modo à medida que fora mostrando as palavras, levantavam placas apontando para certo ou errado, contendo explicação posterior as respostas para a aplicação da regra ortográfica da palavra. Porém a turma, inicialmente apresentou insegurança, de modo que parte do grupo em suas respostas não correspondia a aplicação correta da regra, no entanto à medida que fora elucidando a aplicação da regra referente à palavra, surtindo deste modo um efeito positivo, não tornando a errar novamente. Apesar de apresentarem dificuldades na aplicação da regras nas palavras (fazendo-se necessário recordar as regras ortográficas trabalhadas), foi possível alcançar o objetivo inicial da atividade.

A partir destas atividades a cerca das regras ortográficas, é necessário considerar, que apesar de o grupo assimilar as informações e acomodá-las, segundo Palitot, 2016, nos adverte que a fase ortográfica está em constante mudança, por ser uma aquisição cultural, esta fase acompanhará as mudanças da sociedade em que o indivíduo está inserido. Contudo, podem e devem ser trabalhadas de forma prazerosa, proporcionando a criança/grupo uma aprendizagem clara, objetiva, significativa e divertida.

Com a realização da oitava atividade, foi proposta a turma a construção de uma história significativa, através de objetos, contidos em uma caixa, pegos aleatoriamente, onde cada participante se tornava parte desta história. Contudo esta pode ser trabalhar a criatividade da turma, que teve por seguimento a disposição de uma produção textual. A turma realizou, obtendo resultado satisfatório, no entanto apresentaram dificuldade durante a produção. Deste modo foi possível perceber a necessidade de trabalhar a produção textual com o grupo, tendo em vista que estes ainda não possuem o hábito pela leitura.

Ao utilizar-se de história dita como “preferida” da turma, na nona atividade, foi proposto aos alunos uma leitura pela qual fosse compreensível a todos, e esta deverá ser aplicada a todo tipo de texto. Foi desenvolvido este método de leitura, a fim de que o aluno vivenciasse a história, proporcionando a turma uma leitura diferenciada pelo qual resultou em uma compreensão significativa e observação satisfatória para as pontuações, para eles esta leitura caracteriza-se como leitura legal, a qual busca fazer uma leitura completa do

referido texto. A leitura legal foi desenvolvida com o grupo, conduzindo o mesmo para que percebesse que a entonação da voz, durante a leitura, faz parte para que haja a compreensão não somente do leitor, como do ouvinte. Nesta atividade foi possível trabalhar a entonação da voz, bem como a pontuação.

Na décima atividade foi distribuído, para a turma, livros de histórias com temas variados, propondo a leitura inicial da aula. A partir disto foram identificados a insegurança e repentinos erros pelos quais não observavam as pontuações. Entretanto no desenvolvimento desta atividade proporcionou aos alunos reparos significativos os quais resultaram na atenção para observações das pontuações.

Ainda possuem dificuldades nas habilidades de leitura, de modo que levou a trabalhar de uma forma diferenciada, conduzindo aos mesmos a buscarem fazerem uma leitura mais significativa, vivenciando a história ou a informação, trabalhando de forma lúdica, pois esta proporciona a “leitura legal”, fazendo com que a criança leia de forma que lhe proporcione prazer e interesse pelo conteúdo, que em conformidade com Palitot (2016), essa leitura de forma prazerosa tem por finalidade proporcionar a descoberta bem como gerar o conhecimento.

A décima primeira atividade, após o período de leitura, o grupo apresentou uma compreensão satisfatória, de modo que os conduziram para um breve relato a cerca do que foi trabalhado, possibilitando aos mesmos para que escrevessem de acordo com seu ponto de vista. A partir disto ao obter a resenha crítica da história trabalhada, foi possível ter a perspectiva individual de cada integrante do grupo, de modo que alguns produziram algo superficial e outros fizeram mais elaborados, pontuando de forma mais específica ao que se tratava o texto.

Na décima segunda atividade a turma apresentou interesse para a produção textual, sentiram-se mais preparados para a realização desta proposta de atividade. O grupo apresentou uma atenção voltada para a história de modo que facilitou na produção textual posterior, onde apenas um integrante do grupo solicitou uma instrução de como conduzir ao final. Contudo, os demais alcançaram ao objetivo inicial da atividade proposta.

Na reavaliação, o grupo realizou uma produção textual, onde foi possível obter diferentes tipos de gênero textuais, apresentando deste modo um resultado satisfatório, de modo que foi possível verificar um aprendizado significativo através das atividades realizadas com o grupo, no entanto alguns ainda apresentaram erros ortográficos.

Em concordância com Brenelli (1996), foi possível verificar a produtividade, bem como a atuação satisfatória dos jogos lúdicos, tendo em vista que a ludicidade ocasionou ao grupo mudança de comportamento apresentado a princípio, como relatado anteriormente, conduzindo a turma para superação da dificuldade exacerbada e proporcionando aos mesmos uma interação com o conhecimento de forma prazerosa e significativa.

A partir dos resultados obtidos verificou-se a aprendizagem das crianças, bem como a minimização das dificuldades de leitura e escrita apresentadas pelas mesmas através das atividades lúdicas propostas. A partir disto fica elucidada a magnitude da eficácia proporcionada através da ludicidade, a qual trabalhou de forma significativa, prazerosa, inovadora e criativa na aprendizagem das crianças com dificuldades de leitura e da escrita. Assim como contribuiu com a equipe pedagógica através de orientações para adaptações de planejamento e proposta de recursos com atividades lúdicas para serem trabalhados em sala de aula.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ludicidade, contudo apresentou-se como um instrumento indispensável para o profissional da psicopedagogia, bem como para o professor em suas estratégias de ensino, facilitando deste modo o aprendizado do indivíduo ou grupo, conduzindo-os para minimização ou superação das dificuldades de leitura e escrita. É comum crianças apresentarem objeção a leitura, por possivelmente não possuírem o hábito de ler. Fica claro que o hábito de leitura não deve ser gerado apenas nos âmbitos escolares, mas deve ser diretamente incitado nos âmbitos familiares. As habilidades de leitura e escrita devem ser geradas inicialmente pelos familiares e posteriormente o trabalho em conjunto com a escola.

O professor, portanto, deve aderir as estratégias proporcionadas pelos jogos, para trabalhar a leitura e escrita da criança, que proporcionará o interesse do mesmo em construir seu conhecimento. A reestruturação das suas práticas pedagógicas para que haja a apropriação da ludicidade, proporcionará a dinamização das informações no ensino-aprendizagem, bem como a interação do aprendente com o objeto e a informação.

Sugere-se, portanto, que ao(a) professor(a) responsável pelo o grupo trabalhado, introduza jogos lúdicos nas suas práticas pedagógicas para que desta forma proporcione o interesse do grupo pelo hábito da leitura, o que por conseguinte favorece a escrita.

Deste modo fica elucidada a funcionalidade dos jogos lúdicos para aprendizagem do

indivíduo, visto que o lúdico está presente desde os primeiros anos de vida do sujeito. Os jogos, os quais trazem a proposta de gerar o conhecimento, a partir da percepção do indivíduo, o profissional pode e deve adequar para a realidade vivenciada e apresentada pelo grupo, podendo trabalhar outros aspectos, aderindo a outros objetivos.

Contudo, atuando como mediador, este deve proporcionar ao grupo a dialética de receber e passar conhecimentos, o contato do aprendente com o objeto, com o jogo, de modo onde o mesmo perceberá e reterá o conhecimento obtido.

Abstract: Reading and writing are essential instruments for the construction of knowledge of each individual, acting in a complex process for the same. Teachers, however, have a challenge in the classroom when faced with students of different types of learning difficulties, so that when they are not treated may result in school failure. The school has a key role in the reading and writing process, however this search means providing learning of significantly child and minimize learning difficulties expressed by students. The educational psychology has an enlarged perspective and based on the subject that relates to the object of knowledge, for which it is for that professional to create means providing the individual to build their own knowledge. According to Bossa (2007), the educational psychology object of study is focused on the learning of the human being. According Palitot et al. (2016), the play activities manifest an educational function that significantly work to the individual learning. Therefore, this project has the overall obletivo see how play activities help children with difficulties in reading and writing. The project was developed at the School of Basic Education at the Federal University of Paraíba (EEBAS - UFPB) with the class of the 4th year of the afternoon shift. recreational activities were developed in order to promote group learning and minimize the difficulties in aspects of reading and writing.

Keywords: Learning. Learning disability. Playfulness.

REFERÊNCIAS

ANCINELO, P. R.; CALDEIRA, L. P. **O Papel Dos Jogos Lúdicos Na Educação Contemporânea**. Disponível

em: <<http://www.unifra.br/eventos/jornadaeducacao2006/2006/pdf/artigos/pedagogia>>.

Acesso em: 24/06/2015 às 15h 25min.

BARRETO, E.C.C; **Construção da linguagem escrita**: Processo de aquisição sob uma perspectiva psicopedagógica. Universidade Cândido Mendes. Rio de Janeiro, 2004.

BOSSA, Nadia A. A Psicopedagogia no Brasil : Contribuições a partir da prática. 3ª Edição. Porto Alegre: Artmed, 2007;

BRANDÃO, A. C. P. A., FERREIRA, A. T. B., ALBUQUERQUE, E. B. C. de e LEAL, T. F. **Manual didático**: jogos de alfabetização. Pernambuco, Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, 2009.

BRENELLI, R. P. O jogo como espaço para pensar. Campinas, SP: Papirus, 1996.

FÉLIX, C. A. S; **O processo de aquisição da língua escrita**. Revista de Educação, São Paulo, v. XI, n. 12, p.103-118, nov/2008.

JOSÉ, E. A.; COELHO, M.T. **Problemas de Aprendizagem**, São Paulo, Editora Ática, 1990.

LOPES, S. V. A.; **O Processo de Avaliação e Intervenção em Psicopedagogia**. Disponível em: <<https://www.academia.edu/6688812/PROCESSO-DE-AVALIAÇÃO-E-INTERVENÇÃO-PSICOPEDAGÓGICA>>. Acesso em: 15/09/2016 às 11h e 15min.

NOGUEIRA, S. S; SILVA, P.C. **O processo de aquisição da língua escrita**: Fundamentado em Emilia Ferreiro e Ana Teberosky. VI FIPED Fórum Internacional de Pedagogia, Santa Maria Rio Grande do Sul, 2014.

PALITOT, M. D. **A transversalização de temas educacionais e sociais no desenvolvimento das escolas brasileiras**: reflexões para a práxis. João Pessoa: Ideia, 2015.

PALITOT, M. D. et al. **Caminhos e reflexões psicopedagógicas e interdisciplinares para aprender a aprender**. João Pessoa: Ideia, 2016.

SÁNCHEZ-CANO, M.; BONALS, J. **Avaliação psicopedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SCOZ, B. J. L.; **Psicopedagogia**: contextualização, formação e atuação profissional. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

SMITH, C.; STRICK, L. Dificuldades de aprendizagem de A a Z : um guia completo para pais e educadores. Porto Alegre : Artmed, 2007.

STAMPA, M. **Aquisição da leitura e da escrita**: uma abordagem teórica e prática a partir da consciência fonológica. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2009.

APÊNDICE



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
OFICINAS DE APOIO A LEITURA E ESCRITA ATRAVÉS
INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

✓ DITADO DE PALAVRAS

1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		

ANEXOS

FOLHA PARA A OBSERVAÇÃO DO ESTILO DE APRENDIZAGEM

(Marcar o que procede)

INDICADORES	ASPECTOS A CONSIDERAR
Motivação para o trabalho escolar	<input type="checkbox"/> Sem motivação <input type="checkbox"/> Motivado para a maioria dos temas de estudo <input type="checkbox"/> Motivado para alguns temas concretos <input type="checkbox"/> Motivado para aspectos não escolares
Ritmo de trabalho	<input type="checkbox"/> Adequado <input type="checkbox"/> Lento <input type="checkbox"/> Rápido <input type="checkbox"/> Variável
Constância no esforço	<input type="checkbox"/> Sem constância <input type="checkbox"/> Capacidade de atenção e concentração <input type="checkbox"/> Desejo de superação
Atitude em face de erros e/ou dificuldades	<input type="checkbox"/> Frustração <input type="checkbox"/> Abandono <input type="checkbox"/> Aceitação <input type="checkbox"/> Perseverança
Resposta às mudanças nas rotinas de trabalho	<input type="checkbox"/> Tolerância <input type="checkbox"/> Negação <input type="checkbox"/> Abandono <input type="checkbox"/> Desorientação <input type="checkbox"/> Resposta reflexiva <input type="checkbox"/> Resposta não-reflexiva
Autonomia no trabalho	<input type="checkbox"/> Pode trabalhar sozinho se conhece a tarefa <input type="checkbox"/> Dependência <input type="checkbox"/> Independência do adulto
Hábitos de organização do material escolar e dos deveres	<input type="checkbox"/> Com freqüência não faz os deveres <input type="checkbox"/> Pasta <input type="checkbox"/> Ordem <input type="checkbox"/> Cuidado e manutenção <input type="checkbox"/> Esquecimentos <input type="checkbox"/> Agenda
Trabalho em grupo	<input type="checkbox"/> Tem iniciativa <input type="checkbox"/> É colaborativo e participa <input type="checkbox"/> Ajuda os outros <input type="checkbox"/> Não participa <input type="checkbox"/> Tem dificuldade <input type="checkbox"/> Isolado

ALGUMAS ESTRATÉGIAS FUNCIONAIS NA GESTÃO E ORGANIZAÇÃO DA AULA	FREQUÊNCIA		
	A	M	B
• Aula organizada no aspecto de grupo, regras claras de organização			
• Aula organizada no aspecto de grupo, regras claras de organização, parecida em todas as aulas (matérias) observadas			
• Equilíbrio entre atividade dos professores e dos alunos			
• Conexão e revisão de aprendizagens e atividades anteriores			
• Revisar a matéria trabalhada de modo participativo			
• Estabelecer uma conexão do tema com a realidade atual, com temas anteriores, com fatos vividos ou conhecidos pelos alunos, com a vida cotidiana etc			
• Coleta das contribuições dos alunos e recondução do tema			
• Poucos conteúdos, bem trabalhados, simplificação, que dá segurança			
• Explicação do que será feito			
• Explicação de como se faz a tarefa, fornecimento de instruções claras e checagem da compreensão			
• Espera de silêncio para falar			
• Distribuição de tarefas de grupo e/ou individuais			
• Regulagem das mudanças de atividade (escuta, trabalho pessoal, trabalho em grupo, debate, quando começa e termina a aula etc			
• Controle com ordem temporal da realização de tarefas pendentes ou por realizar durante a sessão			
• Recordação de hábitos e procedimentos gerais (levantar a mão, não se levantar etc)			
• Tom de voz em geral suave para forçar o silêncio e a escuta			
• Elevações esporádicas do tom da voz para pedir atenção			
• Silêncio e retomada (“como eu estava dizendo...”)			
• Antecipação de condutas explosivas ou de desatenção (“X, você precisa de alguma coisa?”)			
• Movimentação por toda a classe para dar a sensação de controle, oferecer auxílio individual etc			
• Reforço emocional individual a algum aluno que necessitá-lo periodicamente			
• Recordação da gestão necessária do tempo durante a aula por parte dos alunos, organização do tempo disponível, tempo restante segundo atividades dos alunos e			

dos professores			
• Subdivisão do trabalho em partes que sejam atingidas progressivamente			
• Ajuda individualizada			
• Poucos deveres, mas claros			
• Estabelecimento de uma ordem preferencial de hábitos para alcançá-los progressivamente (por exemplo, exigir que se respeite a vez de falar, ser mais tolerante à maneira como se sentam etc). Há um consenso sobre isso entre a equipe docente?			
• Leitura em voz alta intercalada (diferentes alunos) e breve para que as correções não se concentrem em uma pessoa			
• Tolerância e autocorreções ou emendas quando os alunos se dão conta de que não fizeram bem alguma coisa, ainda que não seja o momento certo ou definido nas normas, fingindo não ver, por causa de alunos com baixa auto-estima			
• Assegurar a compreensão leitora			
• Frequência de comentários positivos quanto ao grupo			
• Frequência de comentários individuais positivos			
• Frequência de comentários negativos quanto ao grupo			
• Frequência de comentários individuais negativos			
• Combinação de recursos didáticos: explicações orais, leituras, esquemas, materiais audiovisuais, projetores etc			
• Prevenção de elementos de distorção: por exemplo, redução do ruído com a retirada das cadeiras que sobram, prevenção do excesso de excitação e do alvoroço nos intervalos entre duas aulas com a presença e o controle indireto de um professor, preparação e comprovação prévia do funcionamento de aparelhos audiovisuais etc			

FONTE: SÁNCHEZ-CANO, Manuel *et al.* Avaliação psicopedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 53.

PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO DOS PAPÉIS DOS ALUNOS

[illegible]

[illegible]

Observação: Os itens registrados foram os mais frequentes na observação, embora isso não signifique que possam ser verificados sempre e em qualquer ambiente. Quando não registram, não significa que inexistem, mas simplesmente que não foram observados.

FONTE: SÁNCHEZ-CANO, Manuel *et al.* Avaliação psicopedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 62.

FOLHA PARA A OBSERVAÇÃO DO TRABALHO EM AULA

1. CONTEXTO

- Área:
- Professor:
- Turma:
- Número de alunos:
- Dia:
- Hora:

2. ESPAÇOS FÍSICOS COM RELAÇÃO AO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

- Espaços de aprendizagem dentro da sala de aula.
- Espaços de aprendizagem fora da sala de aula (outras aulas/exterior).
- Croqui da distribuição.

3. UNIDADE DIDÁTICA

3.1. Apresentação da tarefa

- Finalidade.
- Vínculo com as atividades anteriores, vida cotidiana, realidade atual (não se trata de fazer disso um julgamento negativo nem positivo, mas sim de considerá-lo como um elemento a mais que pode incidir na motivação).
- Detecção de conhecimentos prévios.
- Materiais.

3.2. Estratégias metodológicas

- Tarefas com possibilidades de adaptação a ritmos diferentes. Respostas abertas/fechadas.
- Intelectivas/manipuladoras/combinadas: equilíbrio/desequilíbrio.
- Possibilidades de participação e contribuição dos alunos.
- Planilhas escritas de objetivos e tarefas adaptadas especificamente para o aluno ou grupo.
- Distribuição dos alunos:
 - Individual.
 - Pequeno grupo.
- Promoção de auxílio:
 - Entre colegas.
 - Professor.
 - Divisão de tarefas em etapas encadeadas.
 - Reforço e motivação: dos colegas, dos professores, de outras pessoas adultas.
- Avaliação:
 - Contínua, diária, semanal, por temas, controlos etc.
 - Revisões periódicas.
 - Critérios e peso específico de procedimentos, atitudes e conhecimentos.
 - Participação dos alunos, auto-avaliação.
 - Planilhas específicas de observação e acompanhamento.

3.3. Tipologia de conteúdos

- Equilíbrio.

3.4. Dinâmica do grupo

- Relações entre os alunos:
 - Sociograma?
- Relação professores-alunos:
 - Participação.
 - Cooperação.

3.5. Conexão entre áreas

- Transversalidade.
- Tipos de estratégias metodológicas:
 - Coincidentes.
 - Diferentes.
 - Compatíveis.
 - Contrapostas.

Observações a respeito da aplicação

- É aconselhável observar sequências didáticas completas.
- É necessário fazer a observação em mais de uma área.
- Nada do que convém observar e considerar deve ser julgado de maneira predeterminada como positivo ou negativo. Cabe situá-lo no contexto e no tipo de necessidade educativa do aluno ou grupo.

FONTE: SÁNCHEZ-CANO, Manuel *et al.* Avaliação psicopedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 60.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, ao Eterno, que me proporcionou esse momento, o qual estou vivenciando no curso de Psicopedagogia, me dando forças para superar as barreiras encontradas durante todo esse processo e me sustentando para que eu não viesse a desistir.

Aos meus pais que são fundamentais em minha vida, pois sem eles eu não teria chegado até aqui. Agradeço pelo amor incondicional que me deram, pelo apoio e incentivo.

Em especial, ao meu pai, que não está presente para prestigiar esse momento, mas que sou grata pelo seu amor que me foi dado e sua dedicação para que eu tivesse essa oportunidade, sei que ele sentiria orgulho.

A minha querida mãe Maria José, por ser o meu suporte, estando comigo em todos os momentos da minha vida, assumindo também o papel de pai, a provedora da casa, a esta mulher guerreira, a minha gratidão, por seu exemplo de mãe e pelo amor incondicional, pelas preocupações, seus carinhos e conselhos.

Aos meus familiares, por todo incentivo, apoio que me deram e que indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho.

Ao meu noivo Lucas Farias, que esteve ao meu lado durante todo esse processo, me apoiando, me dando suporte em todos os momentos bons e ruins da minha vida, me aconselhando, incentivando para que eu não viesse a desistir, por acreditar no meu sucesso e contribuir significativamente em minha vida.

A minha orientadora Prof^a Dr^a Mônica dias Palitot, que foi fundamental em todo o processo de construção desse trabalho, por me dar suporte, apoio em momentos difíceis que vivenciei, me aconselhando, me dando oportunidades e por acreditar em meu trabalho.

A instituição da Universidade Federal da Paraíba e a todos os professores do Departamento de Psicopedagogia, que contribuíram para minha formação.

Aos meus colegas de turma, em especial Fabiana Soares, pelo apoio e amizade durante todo o processo de formação, Maria Regilane, Luciana Soares, Déborah Stephany e Biancca Padilha, que contribuíram e fazem parte deste momento, a todos minha gratidão.